Die natürliche Methode in der Grammatik.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Von **Dr. A. Altschul,** San Francisco, Cal.

In der Novembernummer der P. M. habe ich die natürliche Methode (im weiteren Sinne des Wortes; ich meine damit die direkte oder konkrete Methode) des Sprachunterrichts in ihren allgemeinen Umrissen zu schildern gesucht. Heute gedenke ich einen einzelnen Punkt, der dort nur angedeutet werden konnte, eingehender zu behandeln; ich meine die Anwendung der Idee des natürlichen Lehrens auf das Gebiet des grammatischen Unterrichts.

Ich beginne die Besprechung mit einem Bericht über das wichtigste auf den Gegenstand bezügliche Buch: François Gouin's L'art d'enseigner et d'étudier les langues, Paris, 1880. (Ich benutze und citiere nach der dritten Auflage der unter dem Titel "The Art of Teaching and Studying Languages" in Scribners Verlag erschienenen englischen Übersetzung.) Von den fünf Abschnitten, in die das Buch zerfällt, ist der ganze dritte Abschnitt, S. 196—303, der Grammatik gewidmet. Der grammatische Teil ist, wie das ganze Buch, weitschweifig und rhetorisch; aber der Wert des darin enthaltenen Guten ist sehr gross. Durch das, was er hier bietet, hat Gouin sich um die Begründung und Ausbildung der natürlichen Grammatik die grössten Verdienste erworben, liesse es sich feststellen, dass seine Ideen zur Zeit ihrer Veröffentlichung ganz neu waren. Dies zu entscheiden bin ich nicht im stande. (Das Buch von R. Kron „Die Methode Gouin", Marburg 1896, worin diese Frage vermutlich besprochen ist, ist mir nicht zugänglich.) Meine Meinung geht dahin, dass Gouin wohl nicht der erste gewesen ist, der die Idee der natürlichen Grammatik gehabt und sie ausgesprochen und auch verwirklicht hat, dass er aber der erste war, der dies mit Nachdruck und Konsequenz und mit vollem Bewusstsein der weitreichenden Bedeutung der Idee getan hat, und dass s e i n Vorgang es war, der die Idee zu weiter Verbreitung und Annahme gebracht hat, während das von seinen Vorgängern wohl nur unbedeutend und unwirksam gewesen sein kann.

In den folgenden Notizen will ich versuchen, dem Leser in möglichster Kürze von allem, was mir in dem grammatischen Teile von Gouins Buch von besonderem Wert mit Hinsicht auf die natürliche Grammatik erscheint, einen Begriff zu geben. Ich numeriere die Notizen, um nachher bequemer darauf verweisen zu können.

Notiz 1. In den einleitenden Bemerkungen, auf S. 196, spricht sich Gouin ungefähr wie folgt aus: Es gibt jetzt zwei entgegengesetzte Ansichten über das Studium der Grammatik beim Erlernen fremder Sprachen: 1. Grammatik ist notwendig; in der Sprache herrschen Regeln; diese Regeln also müssen erlernt werden. 2. Die Grammatik ist überflüssig; denn Kinder lernen Sprachen vollkommen ohne Grammatik. — "Which of these judgments is wrong? which is right? To our mind, both are well founded, and it is by reason of this that they are reconcilable. The reconciliation must take place upon the basis of a grammatical reform." Indem das Kind eine Sprache völlig zu beherrschen lernt, lernt es doch tatsächlich Grammatik. Wir müssen also beim Sprachunterricht auch Grammatik lehren; aber wir müssen uns dabei die Methode zum Vorbild nehmen, womit die Natur das Kind Grammatik lehrt; wir müssen eine natürliche Methode des Grammatik-Lehrens anwenden.

Notiz 2. Im folgenden gebe ich die Hauptzüge von Gouins Lehrplan fü die erste Unterrichtsstunde in einer fremden Sprache.

Ia. Der Lehrer prägt zuerst dem Schüler mündlich und in der Muttersprache ein „theme" ein, d. i. eine Reihe von kurzen Sätzen, die eine zusammenhängende Folge von Handlungen ausdrücken (siehe S. 129 ff. und 173):

Ich schreite auf die Tür zu.
Ich nähere mich der Tür.
Ich komme bei der Tür an.
Ich bleibe bei der Tür stehen.
Ich strecke den Arm aus.
Ich fasse den Griff an.
u. s. w.

Hierauf fängt der Lehrer wieder beim Anfang an und lehrt das Verbum jeden Satzes in der fremden Sprache.

Hierauf fängt er abermals von vorn an, und nun wird in der fremden Sprache zu jedem Verbum der Rest des betreffenden Satzes gefügt, bis das ganze theme eingeprägt ist.

Ib. Soweit war alles mündlich. Jetzt wird das Buch geöffnet und der Schüler liest das eben studierte theme.

Ic. Hierauf schreibt er es ab.

IIa. (S. 198.) Hierauf beginnt (gleich in der ersten Stunde!) das grammatische Studium, nämlich so: Der Lehrer prägt dem Schüler mündlich ein die fremdsprachlichen Formen des Indik. Präs. des ersten im theme vorkommenden Verbums. Er schreibt sie dann nieder und lässt sie auch vom Schüler schreiben; der Stamm wird hierbei von den Endungen getrennt:

ich schreit e	wir schreit en.
du schreit est	ihr schreit et
er schreit et	sie schreit en

Der Schüler muss dann alle im theme vorkommenden Verben so abwandeln.

IIb. Hierauf wird die Abwandlung wiederholt, dabei aber jedem Verbum der Rest des Statzes, worin es im theme erscheint, zugefügt:

Ich schreite auf die Tür zu,
Du schreitest auf die Tür zu, u. s. w.

IIc. Die beiden letzten Übungen (IIa und IIb), sagt Gouin selbst, sind etwas abstrakt; wir müssen uns beeilen wieder ins Konkrete zu kommen, nämlich: es wird jetzt das ganze theme in die zweite Person Sing. übertragen:

Du schreitest auf die Tür zu,
du näherst dich der Tür,
du kommst bei der Tür an, u. s. w.,

und dann ebenso in die übrigen Formen, wobei also jedesmal eine zusammenhängende Handlung geschildert wird.

Notiz 3. Auf S. 205—207 wird treffend auseinandergesetzt, dass es sehr unzweckmässig ist, das Verbum auf die Art zu lehren, dass man dem Schüler gleich eine ganze Konjugationstabelle vorlegt, die er sich vor allem aneignen soll, worauf man ihm dann zumutet, die einzelnen Formen richtig zu gebrauchen; das vernünftige Verfahren sei vielmehr, eine jede Form für sich allein darzustellen und einzuüben, und zwar nicht die Form allein, sondern Form und Bedeutung zusammen.

Notiz 4. Auf S. 231 ist die folgende Tabelle beachtenswert. Hinsichtlich des Sprachgebrauchs ist sie freilich nicht völlig korrekt.

Indicative.

Simple and Momentary Acts.

Gestern	Ich öffntete die Tür.
Heute	
Heute morgen	Ich habe die Tür geöffnet.
Soeben	Ich habe die Tür geöffnet.
Jetzt	Ich öffne die Tür.
Sogleich	Ich will die Tür öffnen.
	Ich werde die Tür öffnen.
Heute abend	Ich will die Tür öffnen.
	Ich werde die Tür öffnen.
Morgen	Ich werde die Tür öffnen

N. B. We regard here the list of times as a simple grammatical indication; for this reason we construe „ich öffnete, ich habe," etc., instead of „öffnete ich, habe ich."

Notiz 5. S. 250: In Bezug des Verfahrens, beim Einprägen neuer themes in jedem Satz das Verbum zu isolieren und dann die übrigen Satzteile wieder daranzufügen, sagt Gouin: „'Je marche vers la porte.' When the teacher gives the lesson, this sentence is detached, as we have seen, from the rest of the theme; then it is concentrated for one moment in th verb 'marche'; then it blossoms out finally, by unfolding or evolving from itself, first the subject and then the complement of the verb. But is this manner of presenting the phrase really anything else than an analysis—an analysis at the same time both grammatical and logical? Will it be necessary, think you, to unmake and remake such sentences before the student learns to distinguish the subject from the verb, the verb from its complements? Where is the child who, at the first hour, at the first lesson, at the first phrase, will not comprehend this 'spoken' analysis?"

Notiz 6. S. 241: Das Plusquamperfektum wird wie folgt eingeübt: Der Lehrer sagt: Yesterday you opened this door; how did you do it?—The pupil will reply: First of all, I walked towards the door.—Teacher. Well, and when you had walked towards the door, what did you do next?—Pupil. After I had walked towards the door, I arrived at the door. After I had arrived at the door, I stretched out my arm. And when I had stretched out my arm, etc.

Notiz 7. S. 261: Die Deklinationstabellen sollen erst in Angriff genommen werden, nachdem sämtliche Deklinationsformen einzeln vorgekommen und praktisch erlernt worden sind; und zwar sollen die Tabellen nicht vom Lehrer fertig dem Schüler vorgelegt werden, sondern die Schüler sollen sie unter Anleitung des Lehrers, selbst herstellen.

Notiz 8. Auf S. 263 finden wir die folgende Deklinationstabelle:

What?	port-a	subject.
Of what, whose?	ae	complement of noun.
What?	am	1st complement of verb.
To what?	ae	2nd complement of verb.
By what?	a	3rd complement of verb.

Notiz 9. S. 270: "How does the assimilation of the preposition take place?.... We shall not draw up, as do the ordinary grammars, and abstract list of these prepositions and of the cases they govern. No; this is an abstract work, a barren task. We shall take them, we shall grasp these prepositions living; as living as the idea of which they are the embodiment.... The preposition will be learned in the phrase and by the phrase."

Soviel über Gouin. Seit dem Erscheinen seines Buches ist die natürliche Grammatik mit grossem Erfolge weiter ausgebildet worden, vor allem in Deutschland, wo

denn auch heutzutage die Anwendung der natürlichen Grammatik im französischen und englischen Unterricht ganz üblich ist.

Ich komme nun zum zweiten und letzten Abschnitt dieses Aufsatzes, worin ich den Gegenstand in systematischer Anordnung darstellen will.

1. Vielleicht das wichtigste Prinzip der natürlichen Grammatik ist dies: „Die Theorie soll der Praxis folgen, nicht ihr vorausgehen." Das heisst, die theoretisch-grammatische Behandlung soll nicht dazu dienen, den Schüler mit ganz neuen Sprachformen oder Spracherscheinungen bekannt zu machen, sondern sie soll nur angewendet werden wenn der Schüler mit der betreffenden Form oder Erscheinung schon durch praktischen Gebrauch, unreflektierend, einigermassen vertraut geworden ist. Z. B. der Schüler soll keine Deklinationstabelle sehen, bevor er in Wörtern, die ihm bei seinen praktischen Sprachübungen (Sprechen oder Lesen) vorkommen, die verschiedenen Kasusendungen kennen gelernt hat. Man findet dieses Verfahren vortrefflich demonstriert in dem von Frederic Spencer in seinem Buch „Aims and Practice of Teaching" S. 100 ff. mitgeteilten detaillierten Lehrplan für den deutschen Anfangsunterricht.

2. Hieraus folgt fast mit Notwendigkeit die induktive Behandlung der Grammatik. Denn selbstverständlich wird der verständige Lehrer sich nicht damit begnügen, die Theorie zeitlich auf die Praxis folgen zu lassen, sondern er wird sie auch logisch damit verknüpfen, das heisst er wird seine grammatischen Mitteilungen auf Beobachtungen und Vergleichung der vorgekommenen Formen etc., woran er die Schüler teilnehmen lässt, begründen.

3. Wir haben schon bei Gouin (Notiz 7) den Gedanken gefunden, dass die grammatische Induktion von den Schülern selbst, nur unter Anleitung des Lehrers, vorgenommen werden soll; und hierin sind nicht wenige Anhänger der neuen Methode — aber doch wohl nur eine Minorität — mit ihm einverstanden.

4. Die Mitteilung neuen grammatischen Stoffes soll immer mündlich erfolgen; erst das Ohr, dann das Auge. Auch beim Einüben des Gelernten soll das mündliche Verfahren viel gebraucht werden.

5. Neue Sprachformen sollen nicht massenweise geboten werden, sondern es ist möglichst eine jede für sich zu lehren und einzuüben. Gouin, Notiz 3; man vergleiche auch den oben erwähnten Lehrplan von Frederic Spencer. — Man könnte hier an die bekannte Geschichte von dem Bündel Pfeile erinnern, um die umgekehrte Moral daraus zu ziehen: Das Bündel ist schwer zu zerbrechen, darum soll man lieber einen Pfeil nach dem andern in Angriff nehmen.

6. Konversation ist auch beim grammatischen Unterricht viel zu verwenden.

7. Und ebenso das aktuelle Element. Dieses besteht darin, dass der Inhalt der Sprachübungen irgendwie sich auf den Schüler selbst oder die ihn umgebende Wirklichkeit bezieht. (Siehe hierüber meinen Aufsatz in der Novembernummer, S. 327 f.) Beispiele der Verwendung des Aktuellen in grammatischen Übungen findet man in dem vortrefflichen Büchlein von Mary Brebner „The Method of Teaching Modern Languages in Germany" (New York, Macmillan) auf S. 6, 9, 20 unten.

8. Die Beschränkung der Reflexion beim grammatischen Studium.

Bei den ersten sieben von den genannten acht Punkten genügt für die Zwecke dieses Aufsatzes die obige kurze Erwähnung; ihre Natur und Bedeutung ist leicht zu verstehen und zu würdigen ohne weitere Erklärung als die in meinen Zitaten aus Gouin geboten ist. Dagegen der achte Punkt verlangt eine ausführliche Besprechung, umsomehr als er bisher in der pädagogischen Literatur, soweit meine Kenntnis reicht, auffallend vernachlässigt worden zu sein scheint. Der Rest meiner Arbeit von hier an wird der Besprechung dieses einen Punktes gewidmet sein.

Der Hauptfehler der traditionellen Methode des grammatischen Unterrichts ist, dass sie sich allzusehr an die Reflexionstätigkeit des Schülers richtet, wodurch die grammatische Arbeit ungebührlich anstrengend wird und obendrein noch ungenügende Resultate gibt, da die durch Reflexion erworbene Kenntnis nur langsam oder auch garnicht zu wirklicher Beherrschung der Sprache führt. Die natürliche Methode sucht diesen Fehler zu vermeiden, indem sie die Reflexion des Schülers möglichst wenig in Anspruch nimmt.

A. Oft lässt sich die abstrakte Denkarbeit ganz eliminieren; dem Schüler werden einfach Beispiele geboten, in Form von vollständigen Sätzen (entweder mittels Konversation oder durch blosse Mitteilung, letztere mit oder ohne Übersetzung); bloss durch Gewöhnung und häufig wiederholte Nachahmung gelangt er zur Beherrschung des in den Beispielen enthaltenen Faktums.

B. Wo dies aber nicht angeht, wo vielmehr ein verstandesmässiges Begreifen des grammatischen Stoffes nötig ist, da besteht doch ein tiefgehender Unterschied zwischen der natürlichen und der traditionellen Lehrweise. Die letztere nämlich bezweckt, dass der Schüler das verstandesmässig Erfasste durch logische Anwendung auf den besondern ihm vorliegenden Fall zur praktischen Sprachproduktion verwerten soll. Die natürliche Lehrweise dagegen will von diesem rein logischen Verfahren nichts wissen. Sie gebraucht das logische Element nur im engsten Anschluss an die konkreten Beispiele, nur als eine helfende Zugabe zum Studium der letzteren, und sucht das verstandesmässige Begreifen möglichst bald, durch Verschmelzung der abstrakten mit der konkreten Kenntnis, geistige Anschauung umzuwandeln, um auf *dieser* dann die richtige Sprachproduktion fussen zu lassen. Ich will dies an einem Beispiel zeigen. Die Regel, dass in Nebensätzen das Verbum am Ende steht, ist leicht zu begreifen, und es dürfte auch beim natürlichen Verfahren sich empfehlen, sie sehr bald (nachdem anfangs nur in jedem vorkommenden Nebensatz die Stellung des Verbums bemerkt worden ist) in ihrer abstrakten Form zur Kenntnis des Schülers zu bringen. Diese Mitteilung dürfte von wesentlichem Nutzen sein; trotzdem sollte aber danach der Schüler sich nicht auf seine Kenntnis der Regel verlassen, sondern er sollte hauptsächlich durch häufiges Hören, Lesen und Nachsprechen von einfachen Beispielsätzen und sonstige Übungen der Art sich die praktische Beherrschung dieser Art der Wortordnung aneignen; und wenn er einen Fehler machte, würde ich ihn nicht auf die Regel verweisen, sondern vielmehr ihn an einen zu diesem Zweck auswendig gelernten, oder wenigstens ihm wohlbekannten, Mustersatz erinnern (etwa „Er sagt, dass er heute nicht mit uns in den Park gehen *kann*").

C. Wenn abstrakte Erkenntnis geboten wird, so muss das in einer solchen Form geschehen, dass die Umsetzung in geistige Anschauung möglichst erleichtert wird; der abstrakte Inhalt muss in einer möglichst konkreten Form geboten werden. Dies lässt sich oft besonders durch graphische Darstellung, mittels grammatischer Tabellen, erreichen. Diese sollten so abgefasst sein, dass ihre Bedeutung soweit möglich bloss durch die Anordnung und Gruppierung der gegebenen Formen und Beispiele, durch typographische Mittel (fetten Druck und dergleichen) und durch beigefügte Übersetzung ausgedrückt wird; wenn aber erklärende Über- und Beischriften nötig sind, so wird es sich oft empfehlen, hierfür statt technischer Ausdrücke natürliche Bezeichnungen zu verwenden, wie wir das bei Gouin, Notiz 4 und 8, gesehen haben. Ich gebe zwei selbstverfasste Beispiele von solchen Tabellen. Die Inversion würde ich folgendermassen darstellen:

	Ich sehe	das.
Das	sehe ich	

	Ich muss	mein Buch haben.
Mein Buch	muss ich	haben.
Haben	muss ich	mein Buch.
	Er ist	gekommen.
Gekommen	ist er	

Die folgende Tabelle ist bestimmt dem Schüler den, vom Englischen so auffallend abweichenden, Gebrauch der drei Geschlechter im persönlichen Fürwort verständlich zu machen.

	Nominative.	Objective.		
Wo ist der Mann?	Er ist hier.	Ich sehe ihn.	Masc.	Persons.
Wo ist die Frau?	Sie ist hier.	Ich sehe sie.	Fem.	Persons.
Wo ist das Kind?	Es ist hier.	Ich sehe es.	Neut.	Persons.
Wo ist der Tisch?	Er ist hier.	Ich sehe ihn.	Masc.	Things.
Wo ist die Blume?	Sie ist hier.	Ich sehe sie.	Fem.	Things.
Wo ist das Buch?	Es ist hier.	Ich sehe es.	Neut.	Things.

D. Schliesslich ist einiges zu sagen über die verschiedenen Verfahren, die die natürliche Methode zur Einübung grammatischen Stoffs anwendet.

Die traditionelle Methode hat hierfür ein einziges Verfahren: das Übersetzen aus der Muttersprache in die fremde Sprache. Hier ist der Schüler ganz selbsttätig; nachdem ihm die grammatischen Fakten in abstrakter Form, als Paradigmen und Regeln mitgeteilt und eingeprägt worden sind, soll er nun bloss darauf fussend, ohne sonstige Hülfe, gegebene Gedanken in der fremden Sprache ausdrücken. Die natürliche Methode verwirft dieses Verfahren entweder ganz und gar (so die radikaleren Vertreter der deutschen Sprachlehrreform), oder schliesst es wenigstens da aus, wo es sich um Einübung von neu erlerntem grammatischen Stoff handelt. Als Ersatz verwendet sie Übungen, worin dem Schüler als Material zur Bearbeitung nicht Sätze in seiner Muttersprache, sondern Sätze in der fremden Sprache vorgelegt werden; diese hat er entweder einfach zu wiederholen, oder aber er muss sie in einer bestimmten Art und Weise verändern, wobei die gegebene Form des Satzes ihm als Vorbild dient, woran er sich mehr oder weniger anlehnen kann.

1. Eine höchst einfache, aber sehr nützliche Übung ist das rein rezeptive und wiederholende Studium von Beispielsätzen: öfteres Lesen, Nachsprechen, und Auswendiglernen. Solche Sätze sollten dem Schüler in Menge geboten werden, sowohl durch den Lehrer als auch gedruckt im Lehrbuch.

2. Das satzanalysierende Frageverfahren, wie ich es nennen möchte. Es ist sehr wichtig nicht nur als speziell grammatisches Verfahren, sondern zur Sprachübung überhaupt, besonders zum nachträglichen Durchsprechen von Gelesenem. Es wird folgendermassen geübt: Wenn etwa der Satz „Im Juli gingen die Kinder mit ihren Eltern aufs Land" durchzunehmen ist, so werden folgende Fragen darüber gestellt: „Wer ging aufs Land? Was taten die Kinder? Wohin gingen die Kinder? Wann gingen die Kinder aufs Land? Mit wem gingen sie?" Es wird also ein Satzteil nach dem andern sozusagen als unbekannte Grösse behandelt. Die Antwort muss immer in Form eines vollständigen Satzes erfolgen.*) Wenn es sich um Einübung eines bestimmten grammatischen Punktes handelt, da wird im allgemeinen über jeden

*) Henry Sweet erwähnt in seinem Buch „The Practical Study of Languages", S. 207, dass dieses Verfahren schon von A. Bernays von King's College, London, in der Vorrede zu seinem German Reader, siebente Auflage, 1856, (und möglicherweise auch schon in früheren Auflagen) beschrieben und empfohlen worden ist.

vorliegenden Satz nur eine einzige Frage gestellt werden können; z. B. bei Einübung des Dativs nach Verben: „Julius half seinem Bruder. Wem half Julius?" Die Antwort besteht in der Regel einfach in Wiederholung des besprochenen Satzes, vollständig oder verkürzt; aber es ist dies doch von bloss rezeptiver Wiederholung wesentlich verschieden; ein gewisses Mass von Selbsttätigkeit wird vom Schüler erfordert.

3. Auch einfache Konversationsfragen können von der Art sein, dass das zur Antwort erforderte Sprachmaterial in der Frage schon vollständig vorliegt. Z. B. bei Einübung des Relativums: „Ist das Buch, das dort liegt, deutsch?" Die vom Schüler geforderte Selbsttätigkeit ist hier schon von einem etwas höheren Grade als in 2.

4. Ferner können Fragen ähnlicher Art gestellt werden, worin derjenige Satzteil, der das gerade einzuübende grammatische Element enthält, schon so enthalten ist, wie er in der Antwort erscheinen muss, wogegen der Rest des Satzes in Frage und Antwort mehr oder weniger verschieden ist. Z. B. bei Einübung des Relativums: „Wem gehört die Feder, die auf dem Tisch liegt? (Antwort: Die Feder, die auf dem Tisch liegt, gehört mir.) Wie gefällt Ihnen das Bild, das dort hängt? Kennen Sie den Herrn, der dort sitzt? Wem gehört der Bleistift, den ich in der Hand habe?"

5. Etwas ähnliches liegt vor bei dem Verfahren, wo der Lehrer eine einzuübende Konstruktion oder Redensart in einem Mustersatz anwendet, worauf die Schüler nach diesem Vorbild ähnliche Sätze bilden müssen. (Der Lehrer wird in der Regel angeben, welche Satzteile des Mustersatzes beibehalten, welche variiert werden sollen.) Z. B. bei Einübung von i n, a n, a u f u. s. w. mit dem Akkusativ:

Mustersatz: Ich lege das Buch auf den Tisch.
Variationen: Ich stelle die Flasche auf den Tisch.
Ich setze das Glas auf den Tisch.
Ich werfe meine Mütze auf den Tisch.
Er stellte den Stuhl neben den Tisch.
Wir setzten uns an den Tisch.
Ich schob den Kasten unter den Tisch.

Ferner zur Einübung des Unterschieds zwischen Dativ und Akkusativ nach diesen Präpositionen:

Mustersatz: Ich lege das Buch auf den Tisch; nun liegt das Buch auf dem Tisch.
Variationen: Ich setze mich auf den Stuhl; nun sitze ich auf dem Stuhl.
Ich stelle den Stock in die Ecke; nun steht der Stock in der Ecke.
Ich nehme das Buch in die Hand; nun habe ich es in der Hand.
Er warf das Buch in die Kiste; da lag das Buch in der Kiste.

Auf dieselbe Weise kann der Unterschied von h i e r und h i e r h e r, d a und d a h i n, d a r i n und h i n e i n, z u H a u s e und n a c h H a u s e eingeübt werden.

Eine Übung dieser Art in Form von Frage und Antwort finden wir bei Gouin, Notiz 6.

6. Schliesslich gibt es noch ein Verfahren, wobei das Material zur Antwort in der Frage oder Aufgabe teilweise gegeben ist, aber gerade der einzuübende Satzteil n i c h t. Z. B. der Gebrauch von e r, s i e, e s = it kann geübt werden, indem der Schüler Fragen beantworten muss, wie folgt:

Ist das Wasser klar? Ja, es ist klar.
Ist die Milch gut? Ja, sie ist gut.
Ist der Garten schön? Ja, er ist schön.

Eine sehr nützliche Übung der Art besteht darin, dass in einem gegebenen Satze ausgelassene Wörter oder Endungen vom Schüler einzufügen sind. Dieses Verfahren findet man in einem sonst von der neuen Methode wenig beeinflussten Buch, Collar's Shorter Eysenbach, zur Einübung der Deklination des Adjektivs (§85. 93) und des Relativums (§190) angewendet; z. B. „Stark.. Kaffee ist nicht gesund für dich, lieb.. Karl; du musst schwach.. trinken." „Der Vogel, von —— wir sprachen, war ein Adler."

Hierher gehört schliesslich das Variieren von gegebenen Sätzen durch Übertragung des Verbums in eine andere Person oder Zahl oder Zeit, oder durch Umwandlung eines Hauptsatzes in einen Nebensatz(oder durch Veränderung der Wortordnung, u. s. w. Z. B. zur Einübung der Inversion würde ich u. a. folgende zwei Übungen gebrauchen:

a) (Stelle das Subjekt an den Anfang!) Dein Buch habe ich nicht. Hier kann er nicht sein. Dort ist er.

b) (Stelle die Worte in Kursivschrift an den Anfang! Ich sehe *einen Vogel.* Mein Bruder kam *heute.* Er sah *mich* nicht. Ich tue das *jeden Tag.* Ich tue *das* jeden Tag.

Zur Einübung der Transposition kann man dem Schüler aufgeben, eine Reihe von gegebenen Hauptsätzen mittles Voranstellung von „Ich weiss, dass" oder dergleichen in Nebensätze zu verwandeln.

Zur Einübung einer bestimmten Verbform, etwa der 2. Person Sing. Indik. Perf., kann man irgend ein geeignetes Lesestück mit Umwandlung jedes vorkommenden Verbums in die gewünschte Form lesen oder schreiben lassen.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Cincinnati.

Mit dem wohligen Bewusstsein, nur auf ein einziges Jahr wieder angestellt zu sein, ziehen sämtliche Lehrer im ganzen Staate Ohio ins neue Schuljahr hinein. Wie ich bereits früher angedeutet habe, kreiste die verflossene Staatslegislatur einen ganz neuen Schulkodex zurecht, der unter anderem die Bestimmung enthält, dass alle jetzt amtierenden Lehrer sich stehenden Fusses noch einmal einer Prüfung unterziehen müssen, um nach September 1905 wieder angestellt werden zu können. Die hiesige Schulbehörde hat diese sonderbare Bestimmung dermassen zur Ausführung gebracht, dass man uns alle anstellte mit der Bedingung jedoch, uns vor Ablauf des Schuljahres neue Prüfungszertifikate zu erwerben, da die jetzt bestehenden alsdann keine Gültigkeit mehr haben werdet, gleichviel auf welche Zeitdauer dieselben lauten. Auch werden dann keine lebenslänglichen Zertifikate erlangt werden können, sondern nur solche auf 2, 3 Jahre fürs erste — ich weiss das nicht genau; die Sache ist einigermassen verwickelt und nicht angenehm für Lehrer, die schon seit Jahren auf Lebzeit angestellt sind. Natürlich braucht, wer sonst nichts auf dem Kerbholz hat, sich nicht zu ängstigen—kurios ist's dennoch.

Besser fiel die Sache mit der Einrichtung der neuen Schulräte aus, indem alle Städte der ersten Klasse (20,000 und mehr Einwohner) durch ihre jetzige Schulbehörde es bestimmen lassen sollen, wie es in der Zukunft gehalten werden wird. Cincinnati bekommt daher einen aus sieben und zwanzig Mitgliedern bestehenden Schulrat, was besonders im Hinblicke auf den deutschen Unterricht in seiner gegenwärtigen Gestalt sehr günstig ist. Noch eine recht annehmbare Bestimmung ist die, dass bestehenden oder zu errichtenden Lehrer - Pensionskassen eine gewisse Quote — wenn ich mich nicht irre, bis zu vier Prozent — der Schulsteuer dem Pensionsfonds zugewendet werden darf. Das wird unseren Fonds ganz bedeutend erhöhen und sicher stellen.